

EVALUACIÓN CUALITATIVA DEL REDISEÑO DE CURSO CON MODELOS E- LEARNING Y APRENDIZAJE BASADO EN LA INDAGACIÓN: PRIMERA EXPERIENCIA VIRTUAL EN LA FORMACIÓN NORMALISTA

CHACÓN SOTELO YADIRA GUADALUPE

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SONORA “PROFR. JESÚS MANUEL BUSTAMANTE MUNGARRO”

yadirachacon@megared.net.mx

MUNGARRO ROBLES GLORIA DEL CARMEN

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SONORA “PROFR. JESÚS MANUEL BUSTAMANTE MUNGARRO”

munrob05@hotmail.com

ÁLVAREZ NÁJERA LUIS ANTONIO

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SONORA “PROFR. JESÚS MANUEL BUSTAMANTE MUNGARRO”

luis.alvarez473@gmail.com

RESUMEN

Este documento expone los resultados de un estudio cualitativo que evalúa la implementación de un rediseño de un curso del plan de estudios 2012 en la Escuela Normal del Estado de Sonora (ENES). Por primera vez en el país, en el 2014, un curso del programa oficial fue facilitado virtualmente por tres profesores a 240 normalistas, que bajo innovación, utilizaron un modelo de Aprendizaje Basado en la Investigación (ABI). El proceso de diseño instruccional inició con la aplicación de un diagnóstico en noviembre de 2012. La investigación incorporó la visión de los alumnos recopilada a través de un cuestionario abierto online y la de los profesores con un grupo focal. Los hallazgos evidencian para que la modalidad virtual en la formación normalista, no obstante ser más exigente para alumnos y profesores, favorece el logro de los aprendizajes establecidos y competencias para el estudio independiente y por otra parte es una alternativa viable para transformar las tradicionales dinámicas de los procesos de enseñanza y aprendizaje en de las escuelas normales.

Palabras clave: E-learning, indagación, virtual, educación normal, educación a distancia.

INTRODUCCIÓN

El normalismo en México vive procesos de redefinición, curricular, laboral y estructural. En el 2012 en escuelas normales de México se inició la implementación de una reforma curricular y actualmente está en proceso de desarrollo un nuevo modelo. En el reciente informe del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE, 2015), se argumenta que la formación que se ofrece en las normales es de dudosa calidad y se sugieren cambios drásticos que implican nuevas políticas para los formadores de docentes en las normales, una mayor articulación con las universidades y que en éstas se ofrezcan cursos del plan de estudios de normal.

Asimismo el INEE recomienda que al interior de las instituciones normales se incluya la investigación y el desarrollo de intervenciones educativas. En este sentido, es una demanda que los nuevos diseños curriculares consideren la evaluación específica y sistemática de los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de las instituciones donde las voces de los profesores y normalistas sean escuchadas. El presente estudio cualitativo evidencia la evaluación de una innovación educativa en la Escuela Normal del Estado de Sonora (ENES) con estas características y valida que es posible un desarrollo curricular que considere el contexto cultural del normalismo.

CONTEXTUALIZACIÓN Y DIAGNÓSTICO INICIAL

La implementación de la reforma curricular 2012 en la ENES generó inquietud y movimiento estudiantil. Para conocer el contexto de la situación se realizó un estudio en el cual los 184 alumnos del primer semestre evaluaron los cursos a través de un cuestionario de 6 preguntas abiertas en internet. La inquietud manifestada por estudiantes fue la carga excesiva de los cursos en lecturas, actividades y tareas (87%). Por otra parte los alumnos enuncian que los docentes no ofrecieron criterios para elaboración de productos de aprendizaje y asignaciones (21%)

Los alumnos señalaron que uno de los cursos con mayor impacto formativo es El sujeto y su formación profesional como docente, sin embargo consideraron que los cursos “son muy teóricos y con lecturas densas” (Alumno B05).

Posner y Rudnitsky (1994) clasifican las estructuras de secuencia curricular de un curso en cinco grandes categorías: estructuras relacionadas con los términos, la indagación, la aplicación, los procesos de aprendizaje y los conceptos. El curso “El sujeto y su formación profesional como docente” tiene una estructura de secuenciación centrada en los conceptos, ya que la organización está basada en fundamentos del conocimiento sobre la profesión docente. Esta estructura es contraria a las finalidades del mismo. Bajo la noción posmoderna constructivista del diseño instruccional recursivo-reflexivo que plantea que los elementos curriculares pueden ser reconstruidos por los actores del proceso (Mcardle, 2010), se rediseñó el curso El sujeto y su formación profesional. Para atender la carencia del carácter práctico,

TEMA: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN

experiencial y analítico del contexto y se utilizó modelo de Aprendizaje Basado en la Indagación (ABI). El curso fue impartido por dos profesoras a 241 normalistas en el 2013.

La Escuela Normal del Estado, en agosto de 2014 incrementó en 24% su matrícula de primer ingreso y las instalaciones no eran suficientes para atender al alumnado. Se decidió transferir a una modalidad virtual el curso rediseñado. La implementación fue evaluada con el estudio cualitativo que se reporta en este documento y sus resultados han servido como criterios para la toma de decisiones sobre el curso virtual que se ofrece por la institución actualmente.

CURSO VIRTUAL “EL SUJETO Y SU FORMACIÓN PROFESIONAL COMO DOCENTE” BAJO ABI

El curso “El sujeto y su formación profesional como docente”, es un espacio curricular que se ubica en el primer semestre de los programas educativos de las Licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria en el cual pretende ofrecer al estudiante los elementos teóricos, metodológicos y experienciales que le permitan analizar las dimensiones y niveles del trabajo docente.

El curso se estructuró en la Plataforma Moodle institucional en 12 unidades instruccionales. La lógica de estructura secuencial de indagación y reflexión, planteada por Posner y Rudnitsky (1994) y un modelo Aprendizaje Basado en la Investigación (ABI).

El Modelo ABI se estableció con una macro estrategia instruccional. La macroestrategias pueden tener una relación con varias unidades instruccionales y favorecer la articulación y la integración curricular del curso, así como la focalización en las experiencias y el aprendizaje de los alumnos (Smith & Ragan, 2005). La estrategia es una entrevista estructurada que realizan los alumnos a dos profesores en servicio en la primera unidad instruccional. Las entrevistas son grabadas en audio y transcritas por los alumnos. La información que brindan los maestros se analizan como un referente del contexto real en diferentes unidades instruccionales.

Las unidades instruccionales fueron denominadas por preguntas reflexivas y de indagación, para responder a las preguntas los alumnos atienden a una arquitectura de eventos instruccionales por unidad. Los eventos instruccionales son experiencias de aprendizaje involucran procesos y actividades de participación individual, colectiva o secuencial en foros, análisis de videos en línea, diseño de diagramas, matrices y mapas conceptuales, exámenes online, autobiografías y reflexiones personales que comparte con sus compañeros, así como redacción individual y colectiva de ensayos analíticos. El curso tuvo dos sesiones presenciales que se realiza con todos los grupos y sus profesores, una inicial de presentación y una sesión final de conclusiones.

REFERENTES TEÓRICOS

TEMA: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN

La indagación guiada será un aspecto fundamental para favorecer el aprendizaje en el siglo XXI. El Aprendizaje Basado en la Investigación (ABI) puede ser un modelo o estrategia didáctica que consiste en involucrar total o parcialmente al estudiante en una investigación con un método científico guiado por profesor para favorecer el aprendizaje. En esta estrategia los alumnos hacen conexiones intelectuales y prácticas del contenido establecido en el programa escolar así como los enfoques y procedimientos de la investigación (Srikoon, Bunterm et al. 2014).

Existen diversos modelos para vincular la investigación con la enseñanza y el aprendizaje: a) Enseñanza guiada por la investigación (Research-led), b) Enseñanza orientada a la investigación (Research-oriented): c) Enseñanza basada en investigación (Research-based) y d) el Aprendizaje basado en la indagación (Inquiry-based learning) en el cual se conecta el aprendizaje del estudiante en el contexto de un problema (ITESM, 2015). En esta experiencia se implementó la orientación de Aprendizaje Basado en la Indagación, ya que el propósito fundamental era que los alumnos aprendieran a través del análisis de situaciones reales.

El ABI es un modelo de orientación epistemológica de indagación más que un protocolo rígido. Se pueden diseñar diversas formas de imprimir el ABI, en el caso de la presente implementación se decidió proponer a los alumnos una serie de actividades de investigación a pequeña escala, con un instrumento diseñado ex profeso, como parte de las actividades del curso (Greene & Daniels 2014).

El enfoque ABI se ha aplicado en la formación de los docentes, hace más de una década Liston y Zeichner (2003) proponen como estrategia de formación de los docentes a la investigación descriptiva y reflexiva ya que, según los autores, puede ayudar a futuros profesores y profesoras a examinar sus creencias, prácticas educativas y el contexto social de la escolarización.

El e-learning, es un modelo a distancia, pero hace énfasis en la utilización del Internet como sistema de acceso a los contenidos y las actividades de formación donde son fundamentales la interacción y la comunicación (Bautista & Borges, 2011). Esta modalidad de educación a distancia requiere para profesores y alumnos nuevos escenarios sociales y a su vez construye nuevas representaciones y estructuras socioculturales (Ertl & Helling, 2014).

PROBLEMA DE ESTUDIO

El ABI no es una novedad en educación y en la formación de docentes, como tampoco el e-learning, que es uso de los medios electrónicos para crear experiencias de aprendizaje (Horton, 2011) parece serlo en la segunda década del siglo XXI. Existen múltiples experiencias que evidencian que la formación virtual es posible y que puede transformar los modelos académicos y los contextos institucionales de la educación superior y en el desarrollo profesional de los profesores (Miller, 2014) pero es necesario profundizar en el análisis de cómo conseguir que los entornos virtuales de aprendizaje con e-learning tengan calidad.

TEMA: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN

Los cursos e-learning tienen demandas específicas para diseño detallado de las actividades, selección de recursos más adecuados para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y establecer retroalimentación constante para garantizar el seguimiento del progreso del estudiante. Por otra parte el aprendiz requiere de nuevas competencias cognitivas, instrumentales, emocionales y relacionales (Bautista & Borges, 2011). Se consideró necesario evaluar la implementación del rediseño virtual para determinar su pertinencia en el contexto normalista.

OBJETIVO Y PREGUNTAS

El objetivo del estudio fue valorar la calidad del curso virtual “El sujeto y su formación profesional como docente” con enfoque ABl a través del análisis de sus características y los logros de aprendizaje desde la perspectiva de los profesores y alumnos normalistas. Las preguntas de investigación fueron:

¿Cómo es percibida la estructura, actividades, interacción y retroalimentación en un curso virtual por alumnos y profesores?

¿Cuáles son los beneficios y dificultades de un curso virtual para alumnos y profesores?

¿Es posible aprender en un curso virtual desde la perspectiva de docentes y alumnos normalistas?

METODOLOGÍA

Este estudio es cualitativo y su carácter es situado. Los alumnos respondieron a un instrumento en línea con 20 reactivos, se integra por una escala estimativa con 12 aseveraciones, dos preguntas de opción múltiple y 6 preguntas abiertas que solicitaban justificación.

Los profesores llevaron a cabo un grupo focal cuyas preguntas detonantes fueron las preguntas de investigación. Por otra parte se solicitó a los docentes un análisis previo a la reunión de grupo focal de los registros de actividad de los alumnos en foros y redacciones, para comentar las diferencias de su primer y último registro. La sesión fue grabada en audio.

Los textos de las preguntas abiertas de instrumentos respondidos por los alumnos y las declaraciones de los profesores fueron segmentados y categorizados. Los reactivos de la escala estimativa se procesaron mediante porcentajes.

SUJETOS

Participaron en el estudio 240 alumnos normalistas de 8 grupos escolares de primer semestre 150 de la Licenciatura de Educación Primaria y 90 de la Licenciatura de Educación Preescolar. Así como 2 profesoras y un profesor que impartieron el curso virtual. Se descartaron instrumentos incompletos, en total fueron considerados 200 sujetos-alumnos que respondieron al instrumento en internet.

RESULTADOS

Los alumnos normalistas y profesores refirieron en comentarios bajo a cinco dimensiones de categorías con relación a las características de calidad del curso virtual: (a) actividades y sus demandas cognitivas, (b) interacción, colaboración y comunicación, (c) evaluación (d) condiciones institucionales y (e) logro de aprendizaje en un curso virtual.

La mayor fortaleza del curso virtual es el diseño de ABI, el 98% de los 200 alumnos considera que la estrategia de investigación de los alumnos en contexto real es valiosa porque permite conocer el contexto real en que trabajan los docentes. Un alumno señaló “Lo más bueno fueron las entrevistas a los docentes en labor, sin duda sus experiencias y conocer sus problemáticas me ayudaron a conocer la otra cara de la educación y ver que lo que se dicen en las lecturas tiene que ver con la práctica” (AR86). La macro estrategia del curso basada en la investigación favorece una estructura coherente al diseño (12%).

Bajo la perspectiva de los alumnos las actividades virtuales favorecen el aprendizaje (82.9%). Sin embargo señalan que es difícil interpretar las indicaciones de las actividades en la plataforma (38%). Al respecto los profesores señalan que “les implica los alumnos mayores capacidades para comprender lo que lee y organizar previamente lo que escribe” (ProfrB).

Las actividades que implican redactar menos son mejor aceptadas por los alumnos, al respecto a una alumna expone que “lo mejor las actividades eran mapas mentales y no sólo resúmenes o ensayos (AR192). Así como aquellas con menos requerimientos de lectura, fueron insistentes las voces con respecto a que “A veces son muchas las lecturas y muy extensas” (AR82).

Los alumnos señalan que la interacción con los compañeros “los hace aprender” (77%). Los profesores mencionan que las actividades en las cuales los alumnos requieren revisar los comentarios o producciones de otros alumnos “favorece una actitud de escucha que no se logra en las actividades presenciales” (ProfrC). La colaboración e interacción virtual rompe la clásica barrera entre los grupos escolares en las escuelas normales ya que en un mismo espacio virtual en plataforma participaban los grupos que atiende un profesor, los alumnos exponen que “todos comentamos y nos pudimos expresar respecto a diferentes temas”(AR68). Sin embargo las tareas para el profesor son arduas y visibles porque “el trabajo es mucho y lo que les comentas queda por escrito” (ProfrB).

Los alumnos tienen inicialmente una sensación de desconcierto y soledad, el 22 % expone que no se sienten acompañados en el proceso y 29.02% mencionó que tenía dificultades para comunicarse con el profesor pues el curso virtual “se presta a malas interpretaciones en los trabajos y es más difícil la aclaración de dudas” (AR11). Al respecto los profesores señalaron que “los alumnos esperan una respuesta inmediata que no posible” (ProfrC).

Paradójicamente el 80% de los alumnos expone que su desempeño en el curso fue evaluado bajo criterios claros y justos, por su parte los profesores señalan que un curso no

TEMA: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN

presencial demanda “que todas las actividades y lo que se califica esté claro para los alumnos” (ProfrA). Por otra parte los maestros señalaron que “las características de los cursos virtuales reducen la clásica negociación de la calificación, para asistir necesitas participar por escrito y presentar trabajo... y las evidencias quedan registradas” (ProfrA). Es importante señalar que los promedios de aprovechamiento de los normalistas son altos y los profesores señalan que “las calificaciones son más bajas que en los cursos presenciales porque el trabajo es más exigente incluso ahora algunos alumnos reprobaron” (ProfrB).

Una dimensión que repercutió negativamente en las percepciones de los alumnos y profesores son las limitadas condiciones institucionales con respecto a la plataforma electrónica (76.69 %) que “se caía a cada rato y no servía el fin de semana” (AR89) e inestable acceso a internet (69%). Esta situación generó que el 85.49% de los alumnos accediera a la plataforma académica en su casa, buscaran amigos (6.22 %) o acudieran a cafés internet (9.33%). Esta situación es compleja porque los alumnos proceden de familias con limitados recursos económicos. Los profesores señalaron que esta condición alargaba su jornada laboral ya que “tenía cumplir el horario en la escuela y después revisar plataforma en casa donde tenía internet” (ProfrC).

Los cursos virtuales evidencian mayor exigencia académica para los alumnos normalistas. El 59.12 % de los alumnos expone que no gustaría tomar otro curso con modalidad virtual en su formación normalista, sin embargo el 88.95 % siente que verdaderamente aprendió en esta experiencia. Los alumnos argumentan que alcanzaron, además de aprendizaje de los contenidos temáticos, mayores cuotas de autonomía y responsabilización, por ejemplo los alumnos señalan que “Nos beneficia hacer las cosas por nosotros solos” (AR06) “lo virtual es cuestión de organización y se acomoda a tu horario (AR27). Pero sobremanera los alumnos mencionaron nuevos logros en competencias de lectura y redacción, los alumnos exponen: “siento que el leer y tomar notas de la lectura ayuda mucho a comprender, también siento que mis habilidades de redacción se han mejorado (AR160) y por otra parte “el investigar y tomar la responsabilidad debida para hacer entrega de lo que el curso me pedía, logro en mí estos aprendizajes (AR184) y los profesores señalan que los alumnos “deben pensar antes de participar”

CONCLUSIONES

Los resultados del estudio evidencian que diseño instruccional ABI del curso virtual fue determinante, una organización de actividades perceptiblemente coherente y diversa basada en el investigación en contexto real, con proyectos y colaboración para el logro de aprendizajes, resultó ser más relevante que las herramientas tecnológicas.

El rediseño de un curso en la formación normal que implique la transferencia a una modalidad virtual requiere una revisión profunda de experiencias de aprendizaje, contenidos y recursos, esta planificación favorece responsabilización de los formadores de docentes. Por otra

TEMA: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN

parte como menciona (Miller, 2014) predispone el trabajo colegiado, el aprendizaje y la creatividad entre los profesores. Los cursos virtuales son más exigentes académicamente para los alumnos

Si se favorecen las condiciones institucionales, el rediseño de cursos a modalidad e-learning es una alternativa viable para modificar las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en las normales.



BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Bautista, P. & Borges, S. (2011). Evolución y retos de la educación virtual: construyendo el e-learning del siglo XXI. España: Editorial UOC.
- Ertl, B., & Helling, K. (2014). Individual and Socio-Cultural Framing of E-Learning. In V. Zuzevičiūtė, E. Butrimė, D. Vitkutė-Adžgauskienė, V. Vladimirovich Fomin, & K. Kikis-Papadakis (Eds.) E-Learning as a Socio-Cultural System: A Multidimensional Analysis (pp. 1-20). Hershey, PA.
- Greene, Ch. & Daniels, K (2014) Strategies for transforming an extending inquired-based teaching an learning. En Blessinger P. & Carfora, J. (Ed) Inquiry-Based Learning for Faculty and Institutional Development: A conceptual and Practical Resource for Educators. Esmerald Goroup Publishing
- Horton, W. (2011). E-Learning by Design. Pfeiffer. Recuperado de <http://www.mylibrary.com?ID=333219>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). Los docentes en México. Informe 2015. México: INEE.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2015) Centro Virtual de Técnicas Didácticas: Aprendizaje Basado en la Investigación. Recuperado de http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/abi/qes.htm
- Kuhlthau, C., Maniotes, L. & Caspari, A. (2007). Guided Inquiry : Learning in the 21st Century. Westport, Conn: Libraries Unlimited.
- Liston D. & Zeichner K (2003). Formación del profesorado y condiciones de la escolarización. Madrid: Ediciones Morata.
- Mcardle, Geri. (2010). Instructional Design for Action Learning. Amacom. Recuperado de <http://www.mylibrary.com?ID=276441>
- Miller, G. (2014). Leading the E-learning Transformation of Higher Education : Meeting the Challenges of Technology and Distance Education. Sterling, Va: Stylus Pub., LLC.
- Posner, G. & Rudnitsky, A. (1994) Curse desing: A guide to curriculum development for teachers. (4th ed.) New York: Longman.
- Smith, P. & Ragan, T. (2005). Instructional Design. (3 ed.). Oklahoma: Wiley
- Srikoon, S., Bunterm, T. et. Al. (2014). Research Synthesis of Research-based Learning for Education in Thailand. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116(0), 913-917.





Zuzevičiūtė, V., Butrimė, et. Al. (2014). E-Learning as a Socio-Cultural System: A
Multidimensional Analysis (pp. 1-349). Hershey, PA: IGI Global. Doi: 10.4018/978-1-
4666-6154-7

